



Proyecto de Innovación

Convocatoria 2016/2017

Nº de proyecto: 173

**De la puesta en escena al montaje de la obra audiovisual.
Una metodología para el aprendizaje, el análisis y la creación
a través de herramientas interactivas y un entorno WEB**

Rafael Rodríguez Tranche

Facultad Ciencias de la Información

Departamento Comunicación Audiovisual y Publicidad I

1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto

Los objetivos de este proyecto son tanto de investigación, como pedagógicos y de ideación de nuevas metodologías para abordar la enseñanza práctica de los procesos audiovisuales en el aula. En síntesis, pueden concretarse en los siguientes:

- Desarrollar una herramienta pedagógica de estudio y análisis para facilitar el aprendizaje del alumnado en los procesos creativos de los medios audiovisuales.
- Capacitar al alumnado para que desarrolle instrumentos de observación y análisis de las obras audiovisuales.
- Capacitar al alumnado para que, a través de dichos instrumentos, sea capaz de desarrollar y analizar sus propias obras.
- Desarrollar una aplicación que permita un proceso de aprendizaje y supervisión a través de una plataforma *on line* con la que realizar actividades semipresenciales.
- Generar un fondo documental de ejemplos de obras audiovisuales que pueda utilizarse en materias del Grado en Comunicación Audiovisual (como Dirección Cinematográfica, Edición y Postproducción, Narrativa Cinematográfica o Análisis de la Imagen) a lo largo de sucesivos cursos y recoja la experiencia previa de distintas promociones de alumnos.
- Evaluar los resultados pedagógicos de la experiencia para desarrollar nuevas herramientas.
- Consolidar un grupo de trabajo vinculado a la impartición de materias obligatorias y fundamentales, con perfil teórico-práctico, del Grado en Comunicación Audiovisual.

2. Objetivos alcanzados

A lo largo de las diferentes sesiones que han tenido lugar durante el curso 2016-2017, el grupo de investigación ha podido desarrollar buena parte de los objetivos propuestos. Enumeramos sucintamente los mismos:

- Se ha definido la herramienta pedagógica propuesta en la memoria inicial (según se explicará en el punto 5. Desarrollo de las actividades). Hemos conseguido convertir la sala de edición en un laboratorio-taller donde se han comprobado diversas hipótesis. Partiendo del visionado de ejemplos, estos han sido reinterpretados, segmentados y remontados para detectar sus efectos de sentido.
- Se han elaborado ejemplos para su aplicación en el aula, a partir de referencias cinematográficas, y comprobado su efectividad como herramienta pedagógica. Estos ejemplos están disponibles para su utilización en las asignaturas de referencia del proyecto.
- Se ha comprobado el modo en que el alumnado podría desarrollar estas herramientas como parte de su proceso de aprendizaje a un doble nivel: como sistema de observación y análisis de obras preexistentes y como fórmula de trabajo para sus propias creaciones.

- Se ha implementado un sistema de trabajo en grupo a través de un programa de edición *on line* que permite realizar montajes con diferentes formulaciones (según se especifica en el punto 5.).
- Se ha perfilado un ejercicio versátil y flexible para su aplicación con el programa de edición *on line*.
- Se han desarrollado propuestas concretas de aplicación a diversas materias, con perfil teórico-práctico, del Grado en Comunicación Audiovisual.
- Se ha consolidado un grupo de trabajo, integrado por profesores, investigadores en formación UCM, doctorandos y alumnos, que ha permitido conjugar planteamientos pedagógicos e investigadores. Dicho grupo ha podido plasmar una primera formulación de su trabajo en las *I Jornadas UCM. La investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: Desafíos y perspectivas en entornos digitales* (12-13 enero 2017, UCM). El poster fue defendido por Javier Ramírez y José Luis López Sangüesa. El diseño final del mismo fue realizado por Javier Ramírez.

3. Metodología empleada en el proyecto

Como ya se ha indicado, todas las sesiones se han llevado a cabo en una sala de edición especialmente adaptada para los requerimientos del proyecto. El esquema de cada sesión ha sido el siguiente:

- Discusión teórica de mecanismos de montaje a partir de autores de referencia en la materia.
- Estudio de sus aplicaciones pedagógicas en el entorno propuesto.
- Propuesta de un estudio de caso por parte de un integrante del grupo.
- Visionado y análisis a cargo del responsable.
- Puesta en común y valoración del grupo. Estudio de sus posibilidades como ejemplo efectivo para el proyecto.
- Determinación del formato de presentación del ejemplo para su adaptación a los objetivos pedagógicos planteados.
- Encargo de elaboración final del ejemplo para su incorporación definitiva en el repertorio de propuestas de trabajo del grupo. Posibilidad de aplicación a un futuro artículo científico que recoja las conclusiones de la investigación.

4. Recursos humanos

Para llevar a cabo este proyecto se formó un equipo investigador, según lo previsto en la propuesta inicial, integrado por:

- Rafael Rodríguez Tranche, director del proyecto, Profesor Titular de Dirección

Cinematográfica (acreditado a Cátedra), responsable de dicha asignatura desde la implantación del Grado en Comunicación Audiovisual y autor de la reciente monografía *Del papel al plano. El proceso de la Creación Audiovisual* (Alianza, 2015), cuya relación con el proyecto es estrecha.

- Laia Falcón Aguado, profesora Ayudante-Doctor, experta en innovación educativa que ha obtenido el Informe de Excelencia en Calidad Docente 2013-2014 y el Premio Nacional de Cultura Viva 2015 (Docencia).
- Los Investigadores en Formación UCM Javier Ramírez Serrano y Rubén Higuera Flores.
- Los doctorandos Ana González Casero y José Luis López Sangüesa.
- Las alumnas de Grado (CAV) Esther Pérez Nieto y Sara Jiménez Rodríguez.

Se trata de un equipo idóneo para implementar el proyecto, dado que integra alumnos de distintos niveles de formación con profesores. De hecho, las propuestas planteadas en la memoria inicial se han puesto en práctica con el grupo de estudiantes y doctorandos a modo de prueba a escala de su funcionamiento con grupos más numerosos.

5. Desarrollo de las actividades

Se han realizado 7 sesiones de trabajo presencial y conjunto, de periodicidad quincenal, con todos los integrantes del grupo de octubre de 2016 a enero de 2017. Estos intervalos entre sesión y sesión permitían que cada integrante elaborara por su cuenta las tareas propuestas para cada sesión.

En la primera sesión se estableció el calendario de trabajo y el reparto de las actividades para cada miembro del equipo. Además, se estudió la singularidad de la sala de montaje como espacio de trabajo y “laboratorio creativo” dentro de los procesos de producción en los medios audiovisuales. Esta singularidad es la que ofrece posibilidades de traslación al mundo académico para experimentar con recursos docentes.

Las salas de montaje toman carta de naturaleza en los primeros años del cinematógrafo. Desde principios del siglo XX, cuando comienzan a realizarse pequeñas piezas formadas por varias tomas, surge la necesidad de definir un ámbito de trabajo donde se puedan “juntar” los diferentes materiales impresionados durante el rodaje. Precisamente, el término “montaje” viene de la industria y hace referencia al modelo fordista de producción en serie a través de procesos industriales automatizados en cadenas de montaje. Sin embargo, esta operación de ensamblaje tendrá rápidamente una aplicación artística (por ejemplo, a través del collage y el fotomontaje) y teórico, de manera que alumbrará un nuevo modo de considerar la unidad/fragmentación de la obra de arte.

En el ámbito educativo universitario la sala de edición ha quedado reducida al aprendizaje mecánico del montaje y a la composición de los ejercicios prácticos de asignaturas teórico-prácticas en las facultades de Comunicación y Bellas Artes. Con este proyecto hemos

convertido la sala de montaje en un espacio de análisis y reflexión donde se han realizado la totalidad de las sesiones presenciales del equipo de investigación. En cada una de ellas, a partir de la segunda sesión, cada componente ha propuesto un ejemplo de trabajo consistente en una secuencia cinematográfica que, por sus especiales características, se prestaba al ensayo y experimentación con sus ingredientes.

Los ejemplos presentados, por orden de intervención, han sido los siguientes:

- Secuencia de saltadores de *Olympia* (Leni Riefenstahl, 1938), por Javier Ramírez.

Revela las posibilidades expresivas del montaje para, partiendo de una imagen concreta (saltos de trampolín), formular ideas abstractas: la “elevación” de un cuerpo que adquiere dimensiones míticas.

- Secuencia del número musical de *Chicago* (Rob Marshall, 2002), por Laia Falcón.

Esta secuencia aporta una reflexión semántica a la herramienta técnica. La operación de montaje está introducida en la narración. La película muestra cómo se orquesta un “montaje” judicial en connivencia con la prensa y todo ello formando parte de la coreografía.

- Secuencia inicial de *A quemarropa* (*Point Blank*, John Boorman, 1967), por José Luis López Sangüesa.

Este fragmento inicial formula una compleja estructura espacio-temporal con el uso intensivo del *flash-back*. Lo interesante es que si se presentara en su orden temporal lineal la narración perdería todo su atractivo.

- Diversas secuencias de *Pierrot Le fou* (J.L. Godard, 1965), por Esther Pérez Nieto.

Esta secuencia propone al espectador una formulación mucho más compleja que el simple seguimiento de la narración. Invita, en la línea de lo planteado tiempo atrás por Eisenstein, a establecer con su lectura un proceso intelectual a partir de elementos heterogéneos (fragmentos documentales con ficción), ruptura del *raccord*, asincronismo imagen/sonido...

- Secuencia en la embajada de *El hombre que sabía demasiado* (*The Man Who Knew Too Much*, 1956) por Rafael Rodríguez Tranche.

(Véase lo indicado en Anexos, caso 2)

- Secuencia amorosa de *Don't Look Now* (Nicolas Roeg, 1973), por Rubén Higuera.

A partir de la presentación de un acto sexual se propone también una dislocación del orden temporal que complejiza la narración y, en consecuencia, la propia naturaleza de los elementos mostrados.

- Secuencia del robo en la estación de *Pickpocket* (Robert Bresson, 1959), por Ana González Casero.

Una secuencia de carteristas se transforma en un juego de circulación de objetos donde el *raccord* de movimiento y de miradas sutura espacios y tiempos discontinuos.

- Secuencia del concierto en *Whiplash* (Damien Chazelle, 2014), por Sara Jiménez.

Un caso singular de la utilización de la música para liberar al montaje de imposiciones narrativas. Aquí, música e imagen parecen un solo elemento. A través del ritmo el montaje muestra la capacidad de la música para contarse a sí misma.

En las dos últimas sesiones se ha planteado el modo de adaptar todos estos ejercicios a través de una plataforma de edición *on line*, de manera que los contenidos pudieran “virtualizarse” en el Campus virtual de cada asignatura. Después de estudiarse varios programas existentes (Youtube editor, Creaza Movie Editor, Wevideo, Cellsa), se ha elegido Wevideo (<https://www.wevideo.com/>) por ser una herramienta sencilla de manejo, que no requiere equipos muy sofisticados y el tiempo de renderización de las ediciones es bastante rápido. Además, existe una versión de prueba gratuita (para ediciones de una duración no superior a un minuto).

Para poner a prueba este programa y su posible aplicación a los objetivos de este proyecto hemos ideado un ejercicio denominado: *el cadáver exquisito digital*.

El cadáver exquisito digital.

Este ejercicio toma como punto de partida e inspiración la fórmula surrealista de creación colectiva de igual nombre, pero aplicada a una herramienta de edición *on line*. Su principal ventaja técnica es que da la posibilidad de intervenir en distintas versiones de un mismo montaje y todos los participantes tienen acceso al mismo. La mecánica es la siguiente: partiendo de unas instrucciones y reglas de partida, cada participante incorpora un bloque de imágenes-sonido, editado según su criterio e inspiración y con una duración establecida, que enlaza con la intervención anterior. Así se van sumando las distintas partes hasta que se cierran todas las aportaciones. Una vez concluida esta primera fase, se puede trabajar sobre la estructura de conjunto a partir de unos criterios creativos establecidos en común. Todo ello permite entender la capacidad del montaje para reorientar el significado de cualquier pieza y la gran cantidad de recursos expresivos para hacerlo. Por tanto, con ello quedaría en su segundo plano la convencional asociación de la sala de edición al conocimiento operativo del programa con el que se trabaja.

6. Anexos

Incluimos en este apartado dos ejemplos ilustrativos de las diferentes propuestas que se han diseñado en el seno del grupo con el objetivo de que se puedan aplicar en la impartición de créditos prácticos de asignaturas como Dirección cinematográfica, Realización televisiva y Edición y Postproducción.

CASO 1: El montaje interno en la pintura

- *Historia de Nastagio Degli Onesti* (hacia 1483) Sandro Botticelli (Florencia, 1445-1510). Museo del Prado (Madrid).

Esta obra presenta en cuatro paneles la narración de la octava novela de la Quinta Jornada, “El infierno de los amantes crueles” del *Decamerón* (Boccaccio, 1353). La narración cuenta como Nastagio degli Onesti, joven de Rávena rechazado por su amada, presenta para conquistarla el desgraciado final de otra dama que había desdeñado a su pretendiente, Guido degli Anastagi.

Las cuatro tablas presentan una especie de (proto)película en miniatura. Para ello el pintor se vale de una estructura de montaje inter e intrasecuencias donde el tiempo está inscrito en distintas dimensiones. Trabajamos sobre las tres primeras, que son las que concentran la acción principal.

En el primer panel (fig. 1) hay tres escenas integradas en lo que parece un mismo espacio: la despedida de sus amigos, su retirada al bosque para meditar (fig. 2) y el descubrimiento de la aparición fantasmal (fig. 3). Es decir, hay un trabajo compositivo que sutura lo fragmentario, tres tiempos distintos, en una supuesta unidad espacial. Hay, por tanto, una disrupción temporal en una unidad espacial. Obsérvese además que la lejanía temporal se hace corresponder con distancia espacial (la despedida de los amigos al fondo en menor tamaño) y con el orden de lectura occidental: lo primero en el tiempo está a la izquierda.

En el segundo panel (fig. 4) se mantiene este mismo dispositivo espacial mientras la formulación temporal resulta más compleja:

- Está la resolución de la escena anterior, como si fuera el plano siguiente en los mismos términos espaciales.
- Está el resultado de la acción de Guido: el corazón de la pérfida amada lanzado a los perros para que lo devoren (fig. 5). Acción que debería leerse como la intervención activa de un mecanismo elíptico y, al tiempo, alegórico.
- La escena del fondo que repite la misma persecución (fig. 6) y con ello introduce un tiempo circular, un sinfín: la condena a sus protagonistas a repetir el mismo acto una y otra vez.

En el tercer panel se produce el desenlace (fig. 7). Nuevamente un solo espacio unifica las acciones. Sin embargo, la concepción del tiempo es aún más compleja. Nastagio ha montado un banquete en el mismo lugar de la aparición para aleccionar a su amada sobre los peligros de rechazar su amor. Sabe que la aparición fantasmal se producirá y tendrá su efecto; luego lo que tenemos es un tiempo condensado: el que engloba la celebración del banquete, la aparición y su desenlace fatídico. Para ello, el espacio ha sido transformado talando árboles de manera que la aparición tenga un aire de representación. Pero hay un último ingrediente, una vez más contenido en el mismo espacio. Se trata de un momento posterior, representado en el extremo derecho del encuadre en el que una sirvienta de la

amada le comunica la aceptación del compromiso a Nastagio (fig. 8). Es decir, la estrategia ha dado su fruto.

En suma, este tríptico combina espacio y tiempo con procedimientos propios del montaje audiovisual y permite entender cómo ambos parámetros pueden ser redefinidos en función de sus relaciones y el modo de representarlos gráficamente.

Propuesta para el alumnado: seccionar y remontar el tríptico a partir de las unidades espacio-temporales que formula. Reflexionar sobre esos dispositivos.

Material gráfico ilustrativo:



Fig. 1 (cuadro 1)



Fig. 2 (det. cuadro 1)



Fig. 3 (det. 2 cuadro 1)



Fig. 4 (cuadro 2)



Fig. 5 (det. cuadro 2)

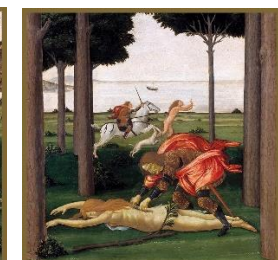


Fig. 6 (det. 2 cuadro 2)



Fig. 7 (cuadro 3)



Fig. 8 (det. cuadro 3)

CASO 2: Una estructura de montaje con “suspense dilatorio”

En *El hombre que sabía demasiado* (A. Hitchcock, 1955) nos encontramos al final de la película con una secuencia singular. Los protagonistas acuden a una recepción en una embajada donde sospechan que puede estar secuestrado su hijo Hank. En ese momento, Jo (Doris Day) canta al piano una canción, *Qué será, será*, mientras Ben (James Stewart) parece decidido a buscar a su hijo aprovechando la actuación.

Nada más comenzar la canción se activa un mecanismo llamativo: una cadena de planos carentes de acción definida, campos vacíos tenuemente sostenidos por la canción que parece expandirse como pista a todo el espacio lo circulante. Sin embargo, mientras el audio “desconoce” a dónde viaja, las imágenes adoptan una estructura delimitada, con un sistema de conducción, llevándonos a un lugar que la enunciación ya conoce. Además en su detallismo hay una morosidad implícita en la medida en que, con cada nuevo plano vacío, la acción se estanca un poco más. Es un sistema de conducción realmente peculiar, pues lo que se desplaza no es la acción sino el vínculo que ha de establecerse entre los dos espacios que la contienen: la gran sala con los invitados y la habitación donde está secuestrado Hank, el hijo. Hitchcock juega primero con una falsa expectativa: hacernos creer que Ben ha iniciado su búsqueda a escondidas mientras los demás escuchan la música (un plano donde él no aparece así nos lo hace creer). Por un momento podemos llegar a pensar que acaba de estar en ese plano y la cámara ha llegado tarde para captarlo; y así sucesivamente como si se persiguiera su estela fuera de campo.

En realidad se trata de una pista falsa, pues a la vuelta de ese viaje de la enunciación volvemos a verle en el sitio donde le dejamos. Lo curioso es que este procedimiento se mostrará después gratuito, dado que la reacción del niño percibiendo la voz de su madre no requiere de semejante cadena de planos. Se podría haber formulado con una combinación directa entre ambos extremos: plano de la madre tocando y (contra)plano del hijo escuchando. Por tanto, no se trata de hacer viajar el sonido de un lugar a otro mostrándonos todas las estaciones, sino de formular lo que podríamos denominar una estructura de “suspense dilatorio”.

La cuestión es por qué Hitchcock recurre a ella tratándose de una estrategia claramente obstructiva, retardadora. Máxime cuando la distancia entre ambos territorios narrativos se revela poco después innecesaria. Una posible explicación es dejar que la maquinaria del montaje “juegue” con las herramientas narrativas para dirigir la expectación del público.

Si suprimiéramos este fragmento (algo que hemos comprobado en la sala de montaje) la secuencia no se vería modificada en sus ingredientes narrativos esenciales; sin embargo, relegaría el sonido al simple plano musical de acompañamiento. Puesto que es la canción la que permite conectar a la madre con el hijo, al reconocer a distancia su voz, resulta verosímil que se formule visualmente dicha conexión.

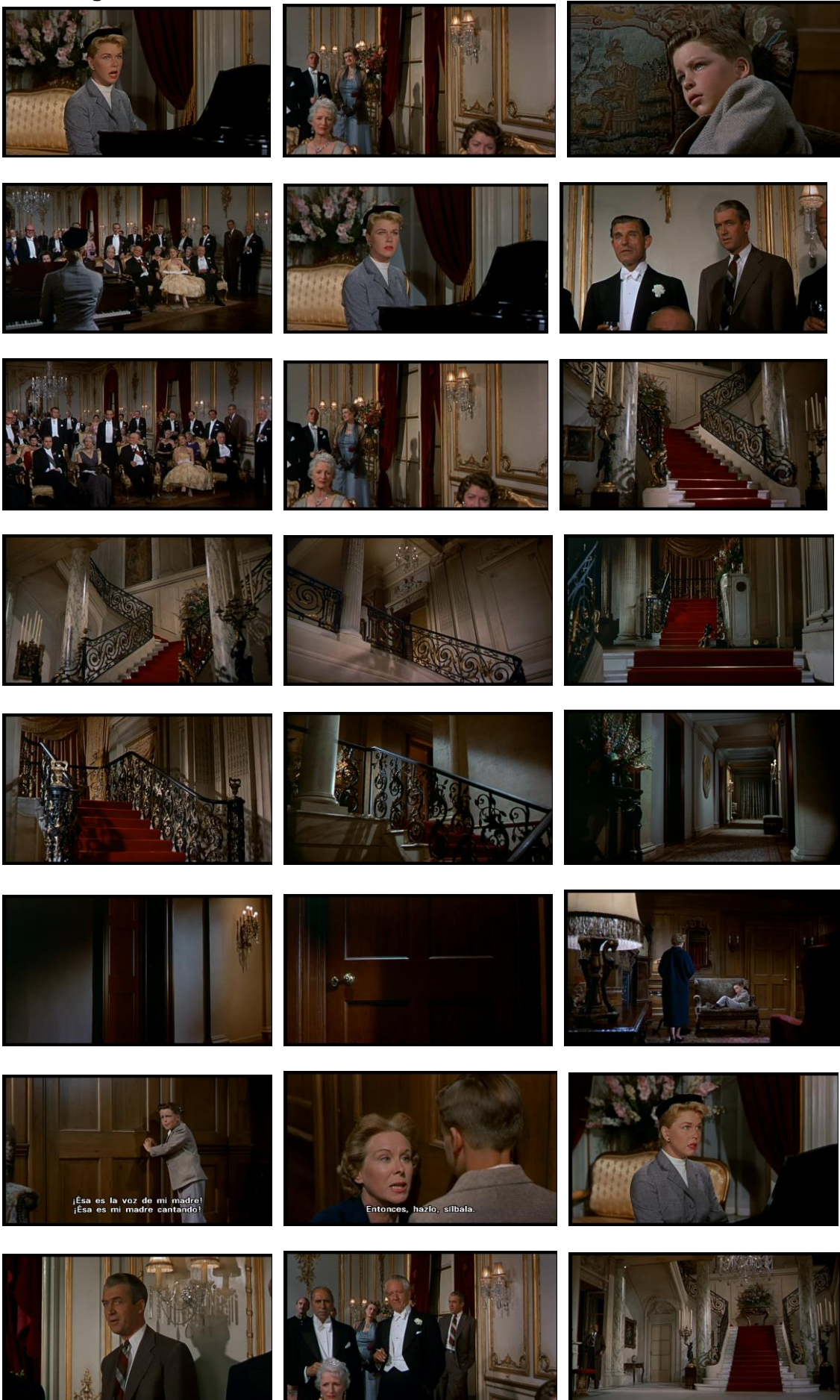
Al hacer la comprobación en la sala de montaje el resultado es que, una vez omitido el

fragmento, la secuencia discurre por cauces convencionales. La intriga se mantiene, pero sonido y espacio pierden un tratamiento insólito. El espacio ahora queda sometido a su estricta función narrativa.

Propuesta para el alumnado: Desmontar la secuencia en la sala de edición eliminando el segmento mencionado y comprobando su funcionamiento sin lo omitido. Hacer varias pruebas sustrayendo planos previos y posteriores con diversas duraciones.

NOTA: este ejemplo fue presentado en las *I Jornadas UCM. La investigación en Ciencias Sociales y Humanidades: Desafíos y perspectivas en entornos digitales* (12-13 enero 2017, UCM). Se adjunta poster de participación en las jornadas (diseño: Javier Ramírez Serrano).

Material gráfico ilustrativo:

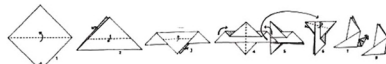




DE LA PUESTA EN ESCENA AL MONTAJE DE LA OBRA AUDIOVISUAL

Laia Falcón Díaz-Aguado, Ana González Casero, Rubén Higuera Flores, Sara Jiménez Rodríguez, Jose Luis López Sangüesa, Esther Pérez Nieto, Javier Ramírez Serrano y Rafael Rodríguez Tranche

INTRODUCCIÓN



Uno de los mayores retos a los que se enfrentan los docentes de los Medios Audiovisuales y de las TIC en el ámbito universitario es introducir con rigor académico al alumnado en los procesos creativos. Es decir, dotarles de conocimientos y herramientas para que puedan reflexionar sobre las obras de los grandes creadores audiovisuales y realizar las suyas propias (en la línea de otras disciplinas equivalentes como las Bellas Artes o la Arquitectura). La cuestión es compleja, dado que no hay reglas, procedimientos o métodos que garanticen la adecuada elaboración de los discursos audiovisuales. Pero esta es solo una dimensión del problema que, en el mejor de los casos, solo nos llevaría al aprendizaje del oficio en la tradición de las escuelas de cine o los centros de capacitación profesional. Debemos situar esta reflexión dentro de un marco epistemológico que permita conjugar la ejercitación de la praxis audiovisual con enfoques teóricos, históricos y analíticos. Precisamente, hay dos momentos de ese proceso creativo que comportan una especial carga reflexiva:

- El trasvase de la formulación escrita (guion literario) a las soluciones audiovisuales.
- Su reconfiguración definitiva a través del montaje.

En estas dos fases, estrechamente ligadas, se sitúa el objetivo central de nuestro proyecto, dado que es donde se dirimen y sustancian los mayores retos a los que se enfrenta la elaboración de una obra audiovisual y, desde el punto de vista de su estudio y análisis, su elucidación. Para ello, estamos desarrollando un método de aprendizaje que permita analizar y crear secuencias cinematográficas a partir de procedimientos basados en rutinas profesionales (el montaje en la sala de edición) y, en un paso subsiguiente, establecer dinámicas de trabajo semipresenciales y virtuales (recurriendo a una plataforma *on-line* y el campus virtual) en grupo.

Una metodología para el aprendizaje, el análisis y la creación a través de herramientas interactivas y un entorno web



De izda. a dcha. S. Eisenstein observando un rollo de película; S. Eisenstein montando con una moviola; fotomontaje de S. Eisenstein editando con Avid Media Composer; captura de pantalla del programa de edición online Wevideo.

METODOLOGÍA

La propuesta del proyecto consiste en convertir la sala de montaje en un espacio de análisis y reflexión, donde se impartan sesiones en forma de taller seminario y se comprueben hipótesis o ensayen nuevas fórmulas audiovisuales. Los materiales filmicos se extraen de textos audiovisuales preexistentes. Los ejercicios que se proponen a los estudiantes implican distintas operaciones de apropiación de material ajeno:

1. DESMONTAJE

Reescritura/reconfiguración de obras audiovisuales preexistentes. El ejercicio consiste en la intervención sobre las piezas previamente analizadas en el taller. Cada participante propone diferentes lecturas o versiones del texto audiovisual original, materializando una reescritura que tiene tanto que ver con la comprobación de hipótesis teóricas como en el modo en que se depura (versión tras versión) el montaje de una película. Al palpar el material, se piensa.

2. CADÁVER EXQUISITO

Tomando esta técnica surrealista, se construye un ejercicio de creación colectiva a través de una plataforma de edición de vídeo *on-line* (Youtube video editor, Wevideo, Pixorial, etc.). Se genera una dinámica de ensamblaje de imágenes de forma grupal, intuitiva espontánea y lúdica destensando las fronteras en los imaginarios de los participantes



Ejercicio de DESMONTAJE de una secuencia de *El hombre que sabía demasiado* (A. Hitchcock, 1956) donde se suprimen algunas de las imágenes del montaje original para sintetizar el contenido narrativo.